

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

اشتقاق الخصائص السيكومترية لاختبار بارأُن للذكاء الانفعالي لدى الفئة العمرية (16-18) سنة في الأردن

إعداد الطالب

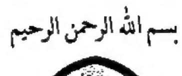
سالم عبدالحميد سالم الضمور

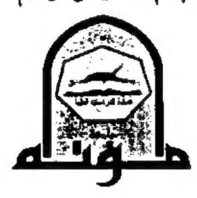
إشراف

الدكتور عماد الزغول

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا استكمالاً لمتطلبات الحصـــول على درجـــة الماجستير في القياس والتقويم قسم الإرشـــاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2006م





MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب سالم عبدالحميد الضمور الموسومة بـــ:

اشتقاق الخصائص السيكومترية لاختبار بارون للذكاء الانفعالي لدى الفئة العمرية (16-18) سنة في الأردن

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم.

القسم: الإرشاد والتربية الخاصة.

	التوقيع	التاريخ	
د. عماد عبدالرحيم الزغول		2006/11/22	مشرفاً ورئيسا
د. رافع عقيل الزغول		2006/11/22	عضواً
د. أحمد عبدالحليم عربيات		2006/11/22	عضواً
د. يوسف عبدالوهاب أبو حميدان		2006/11/22	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. حسام الدين المبيضين



MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهــداء

إلى رمز العطاء ومصدر الإلهام والدي، إلى نبع الحنان والمعــين الــذي لا ينضّب والدتي، إلى اخوتي وأخواتي الذين أعطوني الكثير، إلــى أخــي وحبيبــي الدكتور ايمن الذي طوقني بالجميل، إلى زوجتي رفيقة دربي وشريكة حياتي، إلــى فلذات كبدي وقرة عيني ساره وسرى، إليهم جميعا اهدي هذا العمل.

سالم الضمور

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله سـيدنا محمـد النبـي العربي الأمي الأمين، وبعد ...

فبفضل من الله سبحانه وكرمه فقد انتهيت من هذا الجهد الذي هـو – حيلـة المُقل– وإنه ليسعدني كثيراً أن أقف احتراما لأستاذي الفاضل الدكتور عماد الزغول، الذي ما ظنَ علي بعلمه وموصول جهده، فقد حباني خبرته وعزيز علمـه وفكـره المستنير، وفتح آفاقاً أمامي سهلت مهمتي. فله مني منتهـى الـشكر علـى تحملـه مسؤولية إنجاز هذا العمل والإشراف عليه.

وأما أعضاء لجنة المناقشة، فأتقدم منهم بالتحية والشكر، واعدهم بان أولـي ملاحظاتهم ونصحهم وإرشادهم جُل اهتمامي وعنايتي.

ولن أنكر جهد أعضاء لجنة التحكيم في إبداء ملاحظاتهم المنهجية الهادفة في رفد هذا العمل وتعزيزه .

وقد كان لمن آزرني ومد يده بيضاء لمساعدتي في هذا العمل الفضل الكبير، وكان لملاحظاتهم أثرٌ في إيصال هذا العمل إلى المستوى المطلـوب، فلأصـدقائي كمال العضايلة وخالد المطارنة ومنير السحيمات وياسين الشواورة ومحمد الطراونة واحمد علي الصرايرة شكري وتقديري وخالص محبتي.

سالم الضمور

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتـــــــوى

Abstract

The Derivation of the Psychometric characteristics of (BAR ON EQ-I:YV) of the affective intelligence for the (16-18) Years olds in Jordan

Salem Abdul-Hamid Salem Adhmour
Mu'ta University, 2006

This study aimed at studying the psychometric characterists for (BARON EQ-YV) in the affective intelligence and deriving its standards of performance. In addition to identifying the differences in the standards of performance among both sexs. The test included 60 items, distributed on five subscale dimensions, The test was admanistered on the sample, which consisted of (1051) male and female students. The sample members were selected randomly by the stratified sample from the different governorates of the Kingdom. The indices of reliability of the test cnsured by using Cronbach Alpha coefficient , where the coefficients of reliability of the internal consistency of the subscales ranged between (57.0- 0.85). The results indicate that there are different levels in the validity coefficient of the affective intelligence dimensions, According to the reliability of the test, we assured that the reliabililty of the internal construct through finding the correlation cofefficients of the secondary dimensions of the measure in the total score was statistically significant. The results also indicated that a strong relationships between the subscales dimensions of the measure with its total score. But in relation to the factorial reliability, it was found that the test enjoyed with significance level at the factorial reliability, which explained (32.45%), of the total variance.

Besides, there was correspondce in the resulting factors from the factor analysis procedures and that the factors that resulted in the measurement in its foreign copy. Some differences between the means appeared and they were attributed to both sexes on the personal dimension and the general mood. The level of the personal relationships and the general mood related to the affective intelligence was higher for he females than males. the study discovered after deriving the standards of performance of the students on the test that there was awide category of marks represented in the students, performance on the subscales dimensions of the measure and on its total score .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 خلفية الدراسة

يعد الاهتمام بسلوك الفرد وتطوير شخصيته من الجوانب التي حظيت باهتمام الفلاسفة والعلماء والباحثين على حدٍ سواء. ويكمن الهدف الرئيسي في ذلك هو محاولة فهم سلوك الإنسان ومعرفة ما يؤثر في بناء شخصيته من عواملٍ مختلفة, مما قد يساهم في مساعدة الفرد على النمو السليم, ليكون قادراً على التكيف مع ما يحيط به من متغيراتٍ ماديةٍ واجتماعيةٍ. ومن المظاهر الشخصية التي نالت اهتمام الفلاسفة والمفكرين قديماً وحديثاً هو الذكاء.

يعد مفهوم الذكاء من المواضيع الهامة في الأدب التربوي وخصوصاً في علم النفس, لما له من دورٍ بارزٍ في حياة الفرد والجماعة, أذ تبعاً لما يمتلكه الأفراد من قدراتٍ مختلفةٍ يترتب عليها اختلافهم بطريقة الاستجابة والانفعال تجاه المواقف الحياتية المختلفة, مما ينعكس بالتالي إيجاباً أو سلباً في حياتهم وأساليب تفاعلهم (القوصي, 1982).

لقد استحوذ الذكاء على اهتمامات العلماء, وكان من المسائل الجدلية التي احتدم الخلاف فيما بينهم حول تعريفه, فصعوبة الاتفاق على تعريف محدد له ومقبول تكمن في الطبيعة المجردة لمفهومه. ففي الوقت الذي يلجأ فيه العديد من العلماء إلى المساواة بين القدرة اللفظية وحل المشكلات, يلجأ آخرون إلى اعتباره على أنة القدرة على التعلم من خبرات الحياة اليومية والتكيف معها. على إعتبار أن الذكاء يلعب دوراً بارزاً فيما يحققه الفرد من نجاحٍ في حياته العملية والعلمية بالإضافة إلى حياته الاجتماعية ونواحي الحياة الأخرى (تايلور,1985).

أما مفهوم الذكاء الانفعالي فقد ظهر حديثا في عام (1990), عندما نشر ماير وسالوفي (Mayer & Salovy) أول مقالةٍ علميةٍ في هذا المجال, حيث اشتملت هذه المقالة على أول تعريفٍ للذكاء الانفعالي, وعرفاه بأنه: قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته الذاتية, وانفعالات الآخرين, بالإضافة إلى القدرة على التمييز بين

هذه الانفعالات واستخدامه لهذه المعرفة لتوجيه سلوكه وفكره والتأثير في سلوك الآخرين(Mayer &Salovy,1997).

وكان لكثير من العلماء والمنظرين والباحثين والمهتمين بعلم النفس عموماً, وبالذكاء بشكل خاص أمثال جاردنر (Gardner) عام (1983) وجولمان (Golman)، وكذلك ماير وسالوفي (1990) بالإضافة إلى وليمز وستيرنبرغ (Wiliam & Sternberg)، (1988) اثرٌ واضح في تطور مفهوم الذكاء الانفعالي, حيث أكد كاروسو وماير وسالوفي(Caruso, Mayer &Salovy, 2002) على أهمية المعلومات التي يوفرها البحث حول الذكاء الانفعالي والتطبيقات الواسعة المتوقعة له في العديد من المجالات والقضايا في مختلف نواحي الحياة التربوية والصحية والاقتصادية والاجتماعية والصناعية, كونه قد يشكل جزءاً رئيسياً وأساسياً في شخصية الفرد.

وبناءً عليه أصبح الذكاء الانفعالي أحد الموضوعات المهمة في الأدب التربوي والنفسي لما له من أهمية ودور فاعل في حياة الفرد وما لذلك من صلة بتفكير الفرد وذكائه, والإسهام في قدرته على التكيف مع مجتمعه والتفاعل معه.

ويشير كوبر وسواف (Cooper & Sawaf, 1997) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون قدراتٍ مرتفعةٍ من الذكاء الانفعالي هم أكثر صحةً ونجاحاً في حياتهم, ويمتلكون مهاراتٍ قياديةٍ فاعلةٍ, بالإضافة إلى النجاح المهني, وتأسيس علاقات شخصية أقوى أيضاً من نظرائهم ممن لديهم قدراتٍ منخفضةٍ من الذكاء الانفعالي. وللذكاء الانفعالي دور فاعل ومؤثر فيما يحدث لدى الطفل من تطور اجتماعي نفسي, فالضعف في اكتساب مهارات الذكاء الانفعالي قد يكون عاملاً رئيسياً لنشوء مشكلاتٍ سلوكيةٍ ونفسيةٍ لدى الفرد مثل عدم القدرة على إدارة الانفعالات ومستويات التعاطف المنخفضة, وكذلك عدم القدرة على إدراك الإنفعالات والتعبير عنها, وتوليد كذلك العصابية والمستويات المرتفعة من الاكتئاب والضغوط النفسية (Bar-On, 1997).

فالأفراد المنظمين انفعالياً بشكلٍ جيدٍ أكثر سعادةً وتعاطفاً مع الآخرين وهم أكثر ميلاً للقبول الاجتماعي, أما الأطفال غير المنظمين بشكلٍ جيدٍ انفعالياً تغمرهم

انفعالاتٍ سلبيةٍ تتداخل مع التطور الاجتماعي السوي والقبول من قبل الأقران, وكذلك يلعب الآباء والمربون دوراً رئيسياً ومهماً في التنظيم الانفعالي للذات لدى أطفالهم (Berk, 1999).

أما بارأن (Bar-On) فقد كان أول من استخدم مصطلح العامل الانفعالي "Emotional Quotient (EQ)", حيث اهتم بدراسة مظاهر الذكاء غير المعرفي في الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية, وكان ذلك قبل قيام كل من سالوفي وماير بنشر نموذجهم الأول حول الذكاء الانفعالي في عام (1990), واستخدامهما لمصطلح الذكاء الانفعالي. وكان بارأن قد بنى مقياسه الأول لتقييم الذكاء الانفعالي تجريبياً ونظرياً على مدى (17) عاماً, وقام بنشره عام (1997) تحت اسم استبيان المعامل الانفعالي لبارأن "Emotional Quotient Inventory (Bar-On EQ)" (Bar-On, 1997).

وبناءً عليه فإنَ الذكاء الانفعالي أصبح أحد الموضوعات المهمة للبحث على المستويين العالمي والعربي, ونظراً لندرة توفر اختباراتٍ مقننةٍ لقياس الذكاء الانفعالي على المستويين العربي والمحلي, وخاصةً في المجالات التربوية والتعليمية, وأيضاً لأهمية قياسه كخطوة هامة في مجال تقييم وتطوير البرامج والمناهج المتعلقة بالذكاء الانفعالي, ظهرت الحاجة إلى تقنين هذه الأداة على البيئة المدرسية في الأردن, لوضعها بين يدي صانعي القرار لتطوير العملية التعليمية.

1. 2 أهمية دراسة الذكاء الانفعالي ومبرراتها

في الوقت الذي نجد فيه أن الكثير من الدراسات اهتمت بالذكاء بشكلٍ عام, فإننا لا نجد الكثير من الدراسات التي أجريت حول الذكاء الانفعالي بشكل خاص، وقد يرجع ذلك إلى حداثة الموضوع, حيث لم يبرز الاهتمام به إلا في السنوات الأخيرة، بالإضافة إلى أنه وكما أشارت بعض الدراسات إلى أن نسبة الذكاء العقلي (IQ) لا يمكن الاعتماد عليها كمؤشر للتنبؤ في الحكم على مستوى نجاح الفرد أو أدائه المستقبلي في المجالات العملية والمهنية والأكاديمية (Cherniss, 2001؛ المواجده، 2004؛ Goleman,1995).

لقد أشار شـــارنيس وجولمـــان (Cherniss & Goleman, 2001, Goleman, 1995؛ المواجدة، 2004) إلى التطبيقات التربوية لكفايات الذكاء الانفعـــالي علـــى النحو التالي:

1. إن لكفايات الذكاء الانفعالي أثراً بالغاً في نجاح التلاميذ المهنـــي وفـــي إدارة أعمالهم، إذ يتوجب مساعدتهم على التمكن من هذه الكفايات.
2. أهمية الدور الذي يلعبه الذكاء الانفعالي فـــي الاقتـــصاد والمجتمـــع وعـــدم اقتصاره في التعليم العالي على الخريجين كأفراد وأرباب عمل.
3. لا بد من إعطاء المهارات الأساسية في الذكاء الانفعالي الوضـــع والمكـــان المناسبين في جميع سنوات الدراسة.
4. الإسهام في حل المشكلات الفردية ثم الجماعية من خلال اهتمامـــه بمعالجـــة الصراع والتناقض ما بين شعور الفرد وأفكاره.
5. أهمية الدور الذي يلعبه الذكاء الانفعالي في الـــصحة والعلاقـــات الأســـرية والشخصية والزوجية والتواصل الاجتماعي والعمل وأيضا في جميع حيـــاة الفرد.

ومن مبررات الاهتمام به هو ما أشار إليه بارأن وباركر(Bar-On & Parker, 2000)، وهو أن ما يتطلبه واقع الحياة والنجاح مـــن قـــدراتٍ شخـــصيةٍ وانفعاليـــةٍ واجتماعيةٍ أكثر من القدرات التي تقيسها اختبارات الذكاء التقليدية.

ويعتقد جستنيكا (Gastanika) أن التمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الذكاء الانفعـــالي تمكن الفرد من النجاح والتميز بالقيادة لمؤسسته بما يمتلكـــه مـــن وعـــي ودرايـــةٍ ودافعيةٍ؛ لأنَ ما يتمتع بـــه من ذكاءٍ انفعالي يمكنه من تطوير علاقاته مع الآخـــرين من خلال فهم الآخرين وتفسير أفعالهم بشكلٍ واضحٍ (المواجده، 2004).

وتنبع أيضاً أهمية الدراسة كما ذكر هين (Hein,2000) بالأمـــل أن يمنحنـــا نهج تطوير الذكاء الانفعالي في التوحد كنوع بشري له مشاعر وعواطف مشتركة، ويساعدنا في التفكير في الأشياء المهمة، وكيفية القضاء على الكراهيـــة والاعتـــداء على الأطفال، والوصول إلـــى الـــسلام العـــالمي، وتحقيـــق الـــسعادة الشخـــصية والاجتماعية، حيث أن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على أن يكون محبوباً ومسموعاً

3. يحتوي على مقياس الانطباع الإيجابي والمستخدم لتحديد الأشـــخاص الـــذين ربما يحاولون أن يتصنعوا انطباعاً إيجابياً مبالغاً به عن أنفسهم.
4. يحتوي على فهرس عدم المواءمة والذي صمم لإيجاد أسلوب الإجابه غيـــر المتوافق.
5. يحتوي على معايير الجنس والعمر المختلفة.
6. سهولة الاستخدام وادارة هذا الاختبار.
7. يتمتع بثباتٍ وصدقٍ ممتازين.

1. 7 التعريفات الإجرائية

الذكاء الانفعالي: هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار بـــارأون للذكاء الانفعالي.

ثانياً: هل الذكاء يتضمن قدرةً واحدةً عامةً تتدخل في كافة الأنشطة والعمليات العقلية، أم يشتمل على مجموعة قدراتٍ منفصلةٍ ؟

ثالثاً: إذا كان الذكاء بناءً افتراضياً يشتمل على مجموعة قدراتٍ عقليةٍ، فما هي القدرات التي تندرج تحت مظلة هذا البناء ؟

رابعاً: هل الذكاء سمةٌ يتصف بها الفرد ويستدل عليها من سلوكاته وتصرفاته في المواقف المختلفة؟ أم هو كينونةٌ تولد مع الأفراد وتتطور عبر مراحل النمو؟

ففي هذا الصدد يؤكد بينيه أن الذكاء يتألف من قدرات أربعة هي: الفهم, والابتكار، والنقد، والقدرة على توجيه الفكر باتجاه معين (راجح، 1985).

في حين يرى سبيرمان (Sperman) بأن الذكاء قدرةٌ فطريةٌ عامةٌ وعامل يتدخل في جميع أنواع النشاط العقلي (عبد الخالق, 1991). وانطلاقاً من ذلك تعددت تعريفات الذكاء باختلاف وجهات النظر حول طبيعته، إذ يعرفه جودإنف (Good Enough): بأنه القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة. أما ادواردز(Edwards) فيعرفه على أنه القدرة على تغيير الأداء. في حين يرى بينيت (Pintne): بأنه القدرة عل التكيف وإحراز النجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقاتٍ متباينةٍ. أما تعريف ديربورن (Dearborn): فيتمثل في القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها (كراجة،1997).

أما (زهران, 1994) فقد عرف الذكاء بأنه القدرة العقلية العامة والقدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والأفكار والقدرة على حل المشكلات.

ويرى كلفن (Celvin) "بأنه القدرة على التعلم" في حين عرفه تيرمان (Terman)" بأنه القدرة على التفكير المجرد" (ناصر، 1990).

أما وكسلر فقد عرف الذكاء بأنه "قدرة الفرد الكلية للعمل بشكلٍ هادفٍ, والتفكير المنطقي, والتفاعل الناجح مع البيئة(الحفني، 1995).

وفي ضوء هذه التعريفات يمكن استنتاج التعريف التالي للذكاء وهو: قدرة الفرد على حل المشكلات والتكيف وإحراز النجاح مع ما يستجد في الحياة.

قاما بتقديم مفهوم للذكاء الانفعالي وعرفاه بأنه: قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته, وانفعالات الآخرين والقدرة على التمييز بين تلك الانفعالات, وتوجيه أفعاله وتفكيره باستخدام تلك المعرفة والمعلومات (Mayer & Salovy, 1997).

وتطور بين عامي (1994-1997) مفهوم الذكاء الانفعالي عندما نشر جولمان (Goleman) عام (1995) كتابه الشهير بعنوان "الذكاء الانفعالي" وتضمن الكتاب ما أجري من أبحاثٍ حول الانفعالات والدماغ, والسلوك الاجتماعي, وبرامج دراسيةٍ تساعد على تطوير مهارات الأطفال الانفعالية والاجتماعية, وتضمن الكتاب أيضاً طبيعة ودور الذكاء الانفعالي في الحياة, وأكد فيه على أهمية القدرات غير المعرفية لتحقيق النجاح في الحياة, كما وركز من خلاله على الكيفية التي يمكن للذين يتمتعون بقدر جيد من الذكاء الانفعالي في أن يكونوا أكثرَ فاعليةٍ اجتماعيةٍ من غيرَهم (Goleman, 1995؛ Cherniss, 2001).

وكان من أبرز ما شهدته تلك المرحلة.أيضاً تطوير عدد من المقاييس الشخصية مثل المقياس الذي قدمه بارأن عام (1996) وطوره عام (1997) وسماه قائمة المعامل الانفعالي بارأن"Bar-On EQ-I" (Bar-On,1997).

وفي نفس العام طور كلٌ من ماير وسالوفي مقياس العوامل المتعددة للذكاء الانفعالي"Multifactor Emotional Intelligence scale (MEIS)", اعتماداً على تعريفهم الجديد الذي نشراه في نفس العام, حيث تم إعادة تقييم تصور عام (1990) بالاعتماد على الدراسات الإمبريقية التي أجريت عليها, فوجد أن التعريف القديم أفرغ النظرية من مضمونها الأساسي, حيث لم يتطرق التعريف القديم إلى استخدام الانفعالات في عملية التفكير, وتضمنه إلى مؤشرات على ارتباط النظرية بسمات الشخصية. ووفقاً لهذا التصور الجديد للذكاء الانفعالي كقدرةٍ عقليةٍ أصبح يتكون من أربع قدراتٍ رئيسيةٍ هي: إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها بدقه, ثم القدرة على استخدام أو توليد الانفعالات لتسهيل التفكير, ثم القدرة على فهم وتحليل الانفعالات (توظيف المعرفة الانفعالية), ثم التنظيم التأملي للانفعالات لترقية النمو المعرفي والانفعالي (Mayer & Salovy, 1997).

وشهدت المرحلة منذ عام (1998) تطوير مقاييس جديدة وتعريفات وكتب حيث كان أشهر ما شهدته هذه الفترة هو صدور كتاب جولمان الثاني الذي نشره عام (1998) بعنوان "العمل بمعية الذكاء الانفعالي"، "Working With Emotional Intelligence"، وقد قام في هذا الكتاب بإعادة تقسيم لمكونات الذكاء الانفعالي حيث اهتم بتطبيقاته المهنية، واشتمل على (25) كفاءةٍ ذات علاقةٍ بالنجاح المهني (Cherniss & Goleman, 2001).

2. 6 تعريفات الذكاء الانفعالي

يورد جولمان (Goleman,1995) التعريف التالي للذكاء الانفعالي بأنه مجموعة ما يتمتع به الفرد من مهارات انفعالية واجتماعية اللازمة لنجاحه في الحياة والمجالات المهنية، ويتضمن عدة قدرات يمكن تصنيفها في خمسة مجالات هي: الوعي بالذات، وضبط العواطف، وتحفيز النفس، والتعاطف، وتنظيم العلاقات.

وتوصل بيتر سالوفي وجون ماير (Mayer & Salovy, 1997) من خلال نشر أول مقالة لهما إلى أن تعريف الذكاء الانفعالي عبارة عن مظهر (شكل) من أشكال الذكاء الاجتماعي، وتم تعريفه على أنه قدرة الفرد على التحكم بعواطفه وعواطف الآخرين، للتمييز بينهم من ناحية، وتوظيف هذه القدرة في توجيه التفكير والفعل (السلوك) الذاتي لدى الفرد من الناحية الأخرى. ووفقا لهذا التعريف فان الذكاء الانفعالي يتضمن ثلاثة أبعاد كل منها يضم قدرة رئيسية وهي:

1. قدرة الفرد على تقييم انفعالاته والتعبير عنها بكفاءة والإدراك الدقيق لانفعالات الآخرين.
2. قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته وانفعالات الآخرين.
3. توظيف الانفعالات بطريقة تكيفية.

كما عرّف هين (Hein, 2000) الذكاء الانفعالي بأنه القدرات العقلية التي تولد مع الحساسية للانفعالات وتكون كافية إلى أن يستطيع الفرد تعلمها وإدارتها كمهارة تساعده على التوافق النفسي لمواجهة الأحداث.

وكذلك عرفه كل من شـيرنيس وجولمـان (Cherniss & Goleman, 2001) على أنه قدرة الفرد على إدراك الانفعالات والتعبير عنها وفهمها، واستيعابه لدورها في التفكير، والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.

وعرفه ماير وسالوفي وكاروسو (Mayer, et al.,2002) بأنه قدرة الفـرد على تمييز المعاني الخاصة بالانفعالات والعلاقة بينهما, وكذلك قدرة الفرد على حل المشكلات والاستدلال معتمداً على الانفعالات، وبهذا يتـضمن التعريـف القـدرات التالية: إدراك الانفعالات، واستيعاب ما يرتبط بها من مشاعر، وفهم المعلومات لهذه المشاعر وتنظيم الانفعالات وإدارتها.

أما مؤسسة عمل العقل (Work mind) الأمريكية فقد عرفتـه علـى أنـه: القدرة على التعرف السريع على الاستجابات وردود الأفعال بـشكل سـريع تجـاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فاعلة.

وقد تضمن هذا التعريف الإشارة إلى ما يلي:

1. الذكاء الانفعالي يتضمن مهارة دراسة الشعور لأعضاء الجماعـة, وضـبط النفس، والدافعية الداخلية، والاحترام العالي للذات.
2. الذكاء الانفعالي يمكن أن يزداد في سن الرشد, ولكن كالقدرات الأخرى يجب تنميته، وتطويره حتى يمكن النجاح من خلاله إذ أن الذكاء الانفعالي يعني:
   أ. القدرة على حث النفس على مواجهة الإحباطات، والتحكم بـالنزوات وتأجيل الإحساس بإشباع وإرضاء النفس.
   ب. القدرة على تنظيم الحالة النفسية، ومنع الأسى والألم من شل القـدرة على التفكير.
   جـ. القدرة على التعاطي والشعور بالأمل (جولمان، 2000).

لاحظ الباحث من خلال الدراسات أن هناك عدة ترجمات عربية لمصطلح الذكاء الانفعالي منها: الذكاء الوجداني، الذكاء العاطفي، ذكاء المشاعر، الذكاء الشخـصي وفي هذه الدراسة سيتم استخدام مصطلح الذكاء الانفعالي.

وباستعراض التعريفات السابقة للذكاء الانفعالي يمكن استنتاج التعريف التالي: هو قدرة الفرد على فهم وإدراك مشاعره وانفعالاته الذاتية، وفهـم وإدراك وتقـدير

مشاعر الآخرين من حوله، وقدرته على التكيف بمرونة تجاه ما يحيط به من تغيرات، وتعامله بصورة إيجابية لحل المشكلات اليومية التي تواجهه بحيث يكون قادرا على تحمل ما يتعرض له من ضغوط نفسية، والتحكم في مشاعره، وإدارتها بكفاءة, مما يساعده على الارتقاء في مختلف الجوانب العقلية والاجتماعية والمهنية, وبالتالي يؤهله لتعلم الكثير من المهارات الإيجابية في الحياة.

2. 7 أهمية الذكاء الانفعالي

للذكاء الانفعالي أهمية كبيرة في نجاح الأفراد في حياتهم, والمحافظة على علاقات صحية مع الرفاق ومع العائلة وكذلك في عمليات التكيف الاجتماعي, ومما يجعل الأطفال يجدون صعوبة في صنع واتخاذ القرارات الصحيحة وضبط انفعالاتهم هو عدم وعيهم وإدراكهم لانفعالاتهم, حيث لا يستطيع الأطفال الاستجابة للمواقف الاجتماعية الصعبة ومواجهتها، وليس لديهم القدرة على تجنب القرارات الخاطئة، ولا يستطيعون تصنيف مشاعرهم وانفعالاتهم والاستجابة المناسبة للضغوط (Elias & Weissberg, 2000).

كما ويلعب الذكاء الانفعالي دوراً مهماً في مواجهة العدوان والسيطرة على النزعات المعادية للمجتمع, ففي هذا الصدد، تظهر نتائج الدراسة التي أجريت في جامعة (ديوك) على المشاغبين من طلاب مدرسة ابتدائية حيث دربوا على التعاطف مع الآخرين، حيث كانوا يمتازون بشدة الغضب، وتم من خلال التعرف على احساساتهم الجسمية تعليمهم مهارات ضبط الغضب (Goleman, 1995).

ويلعب الذكاء الانفعالي دوراً هامّاً في التحصيل الدراسي والنجاح في العمل والصحة فقد أشارت نتائج بحوث حديثة إلى أن الأفراد الذين يعانون من القلق المزمن أو الاكتئاب أو الحزن معرضون للإصابة بأمراض خطيرة أكثر من الأفراد المدخنين.

وأشار جولمان (Goleman, 1995) إلى أهمية الذكاء الانفعالي من الناحية الصحية، فقد وجد أن كبت العواطف وعدم الإفصاح عن الاضطرابات الانفعالية للآخرين يؤدي إلى زيادة المتاعب الصحية بشكل عام، وعلى جهاز المناعة بشكل خاص. وأيضا يضيف الغضب والانفعال المفرط سماً إلى الجسم يفوق ما يضيفه

التدخين. وبنفس السياق، تعمل العواطف الإيجابية الدافئة في المساعدة على شفاء المرضى ونقاهتهم بسرعة أكيدة.

أما من الناحية الاجتماعية فقد أكدت الدراسات أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى من الذكاء الانفعالي أكثر من غيرهم, يمتازون بقدرة أكثر على تنظيم مشاعرهم وتكوين الصداقات والدخول في التفاعلات الاجتماعية بشكل ناجح وفعال (النبهان وكمالي, 2003).

2. 8 أبعاد الذكاء الانفعالي

لقد ورد سابقاً أن قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته الذاتية وكذلك التعرف على انفعالات الآخرين يولّد لديه القدرة على حل المشكلات الحياتية التي تواجهه بكفاءة وفعالية, وحيث انه توجد فروق فرديه بين الأفراد في توظيف ومعالجة المعلومات الانفعالية, حاول ماير وسالوفي (Mayer & Salovy) بوضع نظرية عام (1990), من خلال مقالة احتوت على النظرية وسميت نظرية الذكاء الانفعالي "Emotional Intelligence Theory", حيث أكدا من خلال هذه النظرية على الحاجة الماسة لوجود نوع من الذكاء، يهتم بالاختلاف بين الأفراد في معالجة المعلومات الانفعالية، وتستند هذه النظرية من هذا المنطلق- إلى وجود اختلاف بين الأفراد في معالجة المعلومات الانفعالية- إلى وجود أحداث حياتية متنوعة تشتمل على معلومات انفعالية هامة وتتطلب معالجتها طرقاً تختلف عن تلك التي تتم بها معالجة المعلومات المعرفية، ومن خلال المقالة ظهر أول تعريف للذكاء الانفعالي وهو" قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين للتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وسلوكه (Mayer & Salovey, 1997).

وفي عام (1997) قام ماير وسالوفي (Mayer & Salovy,1997) بمجموعة من الدراسات الامبريقية لاختبار صدق النظرية وقد توصلا إلى نقطتين هامتين هما:

أولا: إن تصور(Mayer & Salovy) عام (1990) تضمن مؤشرات للارتباط بين النظرية وسمات الشخصية.

ويشتمل هذا البعد على أربع قدرات هي:

1. توجيه الفرد انتباهه إلى الانفعالات المهمة.

كان الاعتقاد السائد بعدم وجود انفعالات لدى الطفل الرضيع, فبكاء الطفل وابتسامته كان ينظر إليها على أنها مجرد أفعال انعكاسية بدائية وبسيطة، وليس لها علاقة بالانفعالات التي يشعر بها البالغون, ولكن تغيرت هذه الصورة حيث أن الباحثين توصلوا مؤخرا إلى إمكانية استجابة الطفل للعديد من المواقف بحالات انفعالية كالخوف والسرور والغضب والدهشة (Berger,1988).

2. إنتاج الانفعالات التي تساعد على تنشيط الذاكرة الحسية وإصدار الأحكام.
3. الانفعالية" emotionality" تساعد على الوصول إلى وجهات النظر المتعددة وتناولها.

يحدث لدى الفرد تحول مزاجي بين مزاج جيد ومزاج سيء، مما يدفعه إلى اعتبار احتمالات أكثر, وتكون إيجابية في حالات عدم التأكد أو اليقين.

4. إدراك أن أشكالاً مختلفة من التفكير كالاستقراء والاستنباط ربما تكون أكثر سهولةً عن طريق التقلب في الحالات الانفعالية أو من خلال أمزجةٍ مختلفة، فمثلاً السعادة تسهل القدرة على الإبداع والاستنباط(Mayer & Salovy, 1997).

البعد الثالث: توظيف المعرفة الانفعالية "Employing Emotional Knowledge" (Mayer. et al.,2002).

ويعني استخدام المعلومات الانفعالية وطبيعة ترابطها وتكاملها من اجل تقدير معاني هذه الانفعالات. ويشتمل هذا البعد على أربع قدرات فرعية هي:

1. قدرة الفرد على تصنيف الانفعالات وإدراك ما يربط هذه التصنيفات من علاقات.
2. قدرة الفرد على تفسير ما تعبر عنه الانفعالات من معاني وتفسير هذه المعاني.
3. قدرة الفرد على فهم الانفعالات المركبة.
4. قدرة الفرد على إدراك تتابع وتسلسل الانفعالات.

البعد الرابع: التنظيم التأملي للانفعالات لزيادة النمو المعرفي والانفعالي

"Reflective Regulation of Emotions to Promote Emotional and Intellectual Growth", (Mayer, et al. 2002).

وهو المستوى الأعلى ويتمثل هذا البعد في فهم الفرد للمشاعر والأحاسيس وتطوير نموه الانفعالي من خلال قدرته على الانفتاح على تلك الأحاسيس ويشتمل على أربع قدراتٍ فرعيةٍ هي:

1. قدرة الفرد على الانفتاح على المشاعر"Openness of Feelings".
2. قدرة الفرد على التميز بين الانفعالات التي يمكن أن تجذبه"Engage" أو تلك التي يمكن أن لا تجذبه بناء على فائدتها.
3. قدرة الفرد على التأملات الواعية للاستجابات الانفعالية, أو ما يسمى"ما وراء الخبرة المزاجية أو الانفعالية" Meta experience of mood &emotion".
4. قدرة الفرد على التحكم بالإنفعالات لديه ولدى الآخرين بالتعزيز الإيجابي أو السار منها وتهدئة الانفعالات السلبية أو غير السارة.

2. 9 مكونات الذكاء الانفعالي:(Emotional Intelligence Component)

على الرغم من حداثة ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي, إلا أنه تسارعت العديد من النماذج لشرح مكوناته وأبعاده، وساهم الاتصال المباشر بشبكة المعلومات وانتشارها على وجه المعمورة، وثورة المعلومات وسهولة الاتصال بين العلماء، في سهولة ظهور تلك النماذج للمفاهيم التي ظهرت حديثا مثل مفهوم الذكاء الانفعالي.

وتتمثّل مكوّنات الذكاء الانفعالي في: المهارات المتعلّقة بالسلوك الأخلاقي، والتفكير وحل المشكلات، والتفاعل الاجتماعي، والنجاح الأكاديمي، والعمل، والعواطف (النبهان وكمالي، 2003).

2. 10 نماذج الذكاء الانفعالي

تعددت نماذج الذكاء الانفعالي تبعاً لتنوع التعريفات حوله, ونورد فيما يلي مجموعةً من نماذج الذكاء الانفعالي:

2. 10. 1 نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovy,1997):

يستند هذا النموذج إلى التعريف التالي للذكاء الانفعالي: بأنه القدرة على الإدراك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية وترقية وتطوير المشاعر لتسهيل عملية التفكير، وفهم وتنظيم الانفعالات والسيطرة عليها، والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو المعرفي والانفعالي, ويعكس هذا النموذج توالي وتفاعل جميع قدرات الذكاء الانفعالي؛ فالمستوى الأعلى هو الأكثر بساطةً والذي يعكس العلاقات البسيطة والقدرة على إدراك وصياغة المشاعر والانفعالات, أما المستوى الأدنى فهو المستوى الأكثر تعقيداً ويتألف من قدرات ومهارات تنظيم المشاعر والانفعالات وإدراكها لدى الآخرين والتمييز بينها.

وفيما يلي توضيح لقدرات هذا النموذج وهي:

1. إدراك وتقدير الانفعالات والتعبير عنها: "Perception Appraisal and Expression of Emotions"

ويركز على الدقة التي يتعرف بها الأفراد على انفعالاتهم, ويبدأ ذلك منذ مرحلة الرضاعة حيث يميز الطفل انفعالات وجه أمه، وبزيادة نمو الفرد يزداد دقة في تحديد الانفعالات له وللآخرين؛ فالفرد الناضج يمكنه مراقبة انفعالات الآخرين بدقة وعناية ويستطيع تحديدها بوضوح لديه ولدى الآخرين.

2. فهم وتحليل الانفعالات: "Understanding and Analyzing Emotion"

ويركز على قدرات الفهم للانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية السابقة لدى الفرد في ذلك, فهو يعكس قدرة الفرد على التحديد بدقة للانفعال للتعرف على محتواه وفهم معناه وذلك في حدود العلاقة مع الآخرين وربط الانفعالات بالمواقف والأحداث السابقة.

3. تنظيم الانفعالات: "Regulation of Emotions"

وتركز على التنظيم الشعوري المتعمد للانفعالات، وتهدف إلى تنظيمه لترقية كلاً من الجوانب العقلية والانفعالية. وتبدأ هذه المهارات بالظهور بعد تحديد المشاعر والانفعالات والانفتاح على الآخرين. ومع تعلم الفرد عدم التعبير الصريح عن

انفعالاته, فقد يبتسم الفرد وهو حزين, وكذلك مع تعلمه كيف يفصل بين انفعالاته وأفعاله, وبمعنى أكثر شمولية عندما يتعلم آليات التحكم بمشاعره وانفعالاته.

4. تسهيل الانفعالات لعملية التفكير "Emotion's Facilitation of thinking ":

ويشمل القدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل أولويات التفكير حسب أهميتها, ويتم ذلك من خلال توجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة، واستخدام الانفعالات للمساعدة في المحاكمات العقلية والذاكرة التي تتعلق بالمشاعر (Mayer & Salovy, 1997).

2. 10. 2 نموذج جولمان للذكاء الانفعالي (Goleman, 1995)

لقد أسس جولمان نموذجه على إعتبار أن الذكاء الانفعالي عبارة عن مجموعة من الكفاءات"Competencies" الشخصية. ويعرف الذكاء الانفعالي بأنه" مجموعة من الكفاءات الانفعالية القابلة للتعلم والقائمة على مجموعة من القدرات الأساسية للذكاء الانفعالي، وتعبر عن نفسها في مكان العمل كمهارات للتعامل مع الآخرين وحل الصراعات".

ويرى جولمان (Goleman,1995) أنّ هناك أبعاداً للذكاء الانفعالي وهي:

1. الوعي بالذات"Self-Awareness":

يرى جولمان أن الوعي الذاتي هو البعد الانفعالي الأساسي والذي تبنى على أساسه الكثير من الأبعاد والكفاءات الأخرى. ويتضمن الكفاءات التالية (الوعي الانفعالي للذات"Emotional Self-Awareness ", التقييم الدقيق للذات"Accurate-self-Assessment", الثقة بالذات"Self-Confidence ".

فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس– فنحن في حاجة دائمة لنعرف أوجه القوّة لدينا وكذلك أوجه القصور، ونتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراتنا.

2. معالجة الجوانب الانفعالية "Handling Emotions Generally":

ويتمثل هذا البُعد في أن نعرف كيف نعالج أو نتعامل مع المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا، وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الانفعالي.

3. الدافعيّة"Motivation":

تتألف الدافعية من دافع الإنجاز, والالتزام, والتفاؤل, والمبادأة. وقد قام العالم النفسي سنيدر (Snyder) بتصميم مقياسٍ للأمل وطبّقه على طلبة جامعيين في السنة الأولى، ووجد أنّ درجات التلاميذ على مقياس الأمـل ارتبطـت بـدرجاتهم فـي التحصيل، فالأعلى على مقياس الأمل كان تحصيلهم أعلى– بل ونضيف أنّ مقيـاس الأمل كان أكثر صدقاً في التنبؤ بالنجاح الدراسي من مقياس الاستعداد الدراسي.

4. التعاطف العقلي(التقمص العاطفي) "Empathy":

التعاطف العقلي هو المكوّن الرابع في الذكاء الانفعالي، ويعني قراءة مشاعر الآخرين "الغير"من صوتهم أو تعبيرات وجههم وليس بالضرورة ممّا يقولون.

5. المهارات الاجتماعيّة "Social Skills":

تعد المهارات الاجتماعيّة البعد الخامس في الذكاء الانفعالي. فقد لاحظ جولمان أنّ الأطفال المندفعين كالثيران الهائجة استفادوا من تعلّـم المهـارات الاجتماعيّـة.

ويذكر جولمان في هذا الصدد سائق حافلة ودود يرحب بالركاب وينتظـرهم ويودعهم ويجيب عن تساؤلاتهم... الخ، كم نتمنّى أن ينتشر هذا النموذج الإنـساني في المجتمع.

2. 11 معايير الذكاء الانفعالي(Emotional Intelligence Criteria)

إن التساؤل الذي يتبادر إلى الذهن يتمثل في السؤال التالي: هل يمكن اعتبار الذكاء الانفعالي نوعاً من الذكاء؟ وحتى يمكن اعتباره ذكاءاً حقيقياً لابد أن يـستوفي المعايير التالية:

1. المعيار المفهومي"Conceptual": ويشير (King,1999) إلى أن القدرات التي يتألف منها الذكاء الانفعالي تشكل المعيار المفهومي, فقد ذكر ماير وسالوفي في عام (1997) أن الذكاء الانفعالي يتألف من أربعة أبعـادِ تتـراوح بـين العمليات النفسية الأساسية وتقع في المستوى الأدنى (مثل إدراك الانفعالات), وعمليات نفسيةِ مركبةِ عالية المستوى (مثـل إدارة الانفعـالات), وبينهمـا

المستوى الثاني(مثل تمثل الانفعالات), والمستوى الثالث (مثل فهم الانفعالات) (Mayer & Salovy, 1997).

2. المعيار الارتباطي "Correlational": ومعناه أن ما يجعل الذكاء الانفعالي ذكاءً هو ضرورة ارتباطه مع أنواع الذكاء الأخرى. (Mayer & Salovy, 1993).

3. المعيار التطوري "Developemental": أي أن الذكاء الانفعالي يتطور أثناء النمو من سنوات الطفولة وحتى سنوات البلوغ الأول. (Ciarrochi, Forgas, & Mayer, 2001)

2. 12 قياس الذكاء الانفعالي

يمكن الحديث عن اتجاهين متباينين حول قياس الذكاء الانفعالي:

1. الاتجاه الأول: اعتبر الذكاء الانفعالي قدرةً وركز على قياس الذكاء الانفعالي ذاته، ومن اشهر رواد هذا الاتجاه جون ماير وبيتر سالوفي وكاروسو (Mayer, et al., 2002)

2. الاتجاه الثاني: ركز على قياس الذكاء الانفعالي بواسطة اكتشاف الكفايات العاطفية"Emotional Competencies" وهنا اعتبرت الكفاية بأنها عبارة عن مجموعة من المهارات الشخصية والاجتماعية التي تؤدي إلى أداءٍ مميزٍ في العمل، ومن أشهر رواد هذا الاتجاه جولمان وكوبر وسواف (النبهان وكمالي، 2003).

2. 13 مقاييس الذكاء الانفعالي

تعددت الأدوات أو المقاييس التي صممت لقياس قدرات الذكاء الانفعالي, وذلك بالاستناد إلى نظرية مايروسالوفي, وتنقسم إلى نوعين هما:

أولاً: استبيانات التقرير الذاتي"Self-Report Questionnaires":

ويتم من خلال هذه الاستبيانات الطلب من الفرد تقدير درجة أو مستوى ذكائه الانفعالي حسب تقديره لذلك. ومن الأمثلة على هذا النوع ذلك الاستبيان الذي طوره

شوتي وزملاءه (Schutte et al., 1998). وهذا الاستبيان يتألف من (33) فقــرة، ومعاملات الثبات التي يتمتع بها مقبولة، فمعامل كرونباخ ألفا على عينتين مختلفتين تراوح بين(0,90–0,87)، في خين معامل ثبات الإعادة (0,78)، وقــد ارتبطــت الدرجة على الاستبيان بــالأداء الأكــاديمي للعينــة مــع نهايــة الــسنة الأولــى (ر=0,32)، ولكنها لم ترتبط بما تم اســتخدامه مــن مقــاييس القــدرات العقليــة مثل"SAT" أو المقاييس الشخصية " NEO, Personality Inventory" إلا في عامــل الانفتاح على الخبرة (ر=0.54). ويرى شوتي وزملائه أن هــذا الاســتبيان غيــر مناسب في الاختيار الوظيفي بسبب احتمال تأثره بالمرغوبيــة الاجتماعيــة" Social Desirability"، رغم تمتعه بخصائص سيكومترية جيدة.

وتشمل استبانات التقرير الذاتي ما يلي:

1. قائمة الكفايات العاطفية" The Emotional Competence Inventory"
2. خريطة معامل الذكاء الانفعالي"The EQ Map"
3. قائمة المعامل الانفعالي لبــارأن" Bar-On Emotional Quotient Inventory"

صممت قائمة المعامل الانفعالي لبارأن بناءاً على تعريــف نمــوذج بــارأن (Bar-On) للذكاء الانفعالي على إعتبار أنه "مجموعة القدرات الانفعالية بين داخل الشخص وبين الأشخاص، والتي تؤثر في قدرات الفرد الكلية ليستطيع التكيف مع ما يحيط به من متطلباتٍ وضغوطاتٍ بيئيةٍ، ومصطلح المعامــل الانفعالي"EQ" يقابل مصطلح معامل الذكاء"IQ".

ويتضمن نموذج (Bar-On) (5) أبعاداً رئيسيةً و(15) بعداً فرعياً.

والأبعاد الخمسة الرئيسية هي:

1. البعد الشخصي"Interpersonal" ويتضمن خمس قدرات هي: الوعي الذاتي الانفعــالي"وهــو القــدرة علــى معرفــة المــشاعر الذاتيــة وفهمهــا"، والتوكيد"Assertiveness"" وهو قدرة الفرد على التعبير عــن مــشاعره"، وتقدير الذات"أي القدرة على تقدير الذات"، وتحقيق الذات "ويعني قدرة الفرد على إدراك إمكاناته الكامنة"، والاستقلالية "وهي القدرة على السيطرة علــى الذات وتوجيهها".

2. البعد الاجتماعي"Intrapersonal": ويشمل ثلاثة قدرات هي التعاطف "القدرة على إدراك وفهم مشاعر الآخرين"، والمسؤولية الاجتماعية "وهي القدرة على إظهار الفرد لنفسه كمتعاونٍ ومشاركٍ وبناءٍ ضمن جماعته"، والعلاقات الشخصية" وهي قدرة الفرد على بناء علاقاتٍ متبادلةٍ وإيجابيةٍ مع الآخرين والمحافظة عليها".

3. التكيف"Adaptability": ويتضمن ثلاثة قدرات هي: اختبار الواقعية"وهي القدرة على التأكد من صدق ما يصدر من الآخرين من انفعالات", والمرونة"وتعني قدرة الفرد على التكيف مع أفكار ومشاعر الآخرين", وحل المشكلات "وهي القدرة على التعرف على المشكلة وتحديدها وبالتالي إيجاد الحلول الفعالة لها".

4. إدارة الضغوطات"Stress Management" ويضم قدرتين هما: تحمل الضغوطات "قدرة الفرد على مقاومة الأحداث المضادة لطبيعته من خلال التكيف معها بإيجابيةٍ وفعاليةٍ"، والتحكم بالاندفاع أو الانفعال والسيطرة عليه" وهي القدرة على تأجيل الانفعال أو مقاومته والسيطرة عليه".

5. المزاج العام"General Mood" ويضم قدرتين هما: التفاؤل"ويعني القدرة على الجوانب المضيئة في الحياة حتى في أصعب الظروف"، والسعادة "وهي قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن الحياة والاستمتاع بها.
(Bar-On & Parker,2000).

ثانياً: مقاييس الأداء "Performance Tests":

وهي مقاييس يتم من خلالها تقييم استجابات الفرد وفقاً لمعيار أو محك محدد مسبقاً"Predetermined Scoring Criteria" وتشمل مقاييس الأداء ما يلي:

1. مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل" Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS)": وقد طور هذا المقياس على يد ماير وسالوفي وكاروسو لقياس الذكاء الانفعالي كقدرة, وركز على المفهوم الداخلي للذكاء الانفعالي وتضمن القدرات التالية: الإدراك الانفعالي، وفهم

الانفعالات، وتمثيل الانفعالات في الفكر، وتنظيم الانفعالات التأملي. ويتكون المقياس من (402) فقرة (Mayer, et al.,2002).

2. مقياس ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء الانفعالي" Mayer, Salovy &Caruso (Emotional Intelligence Test) (MSCEIT) ويعتمد هذا المقياس على مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل, وهو اختبار مبني على القدرات, ويتضمن القدرات الأربعة التالية:إدراك الانفعالات, وتسهيل التفكير, وفهم الانفعالات, وإدارة الانفعالات.

الفرق بين مقاييس التقرير الذاتي ومقاييس الأداء:

تتقسم الأدوات التي صممت لقياس قدرات الذكاء الانفعالي إلى نوعين هما استبيانات التقرير الذاتي و اختبارات الأداء, وبين هذين القسمين عدداً من الفروق هي:

1. تقيس استبيانات التقرير الذاتي الذكاء الانفعالي الملاحظ أو المدرك "Perceived EI " في حين تقيس اختبارات الأداء الذكاء الانفعالي الفعلي أو الواقعي"Actual EI".
2. تطبيق اختبارات الأداء يتطلب زمناً أطول مما يتطلبه تطبيق استبيانات التقرير الذاتي, ففي استبيانات التقرير الذاتي يقدر الفرد ذكائه الانفعالي من خلال فقراتٍ محددةٍ مثل: "أنا جيدٌ في إدراك انفعالاتي", أما في حالة الوصول إلى نفس الاستنتاج في اختبارات الأداء فإنَ ذلك يتطلب من الفرد الإجابة على عدد كبير من الفقرات والتي تقيس قدرة الفرد على إدراك انفعالاته.
3. استبيانات التقرير الذاتي تتطلب تمتع الفرد بمعرفةٍ كبيرةٍ عن ذكائه الانفعالي, في حين لا يتوفر هذا الأمر لدى الكثير من الأفراد, أما مقاييس الأداء فلا تتطلب تمتع الفرد بمعرفةٍ كبيرةٍ عن ذكائه الانفعالي. (Ciarrochi, et al., 2001).
4. استبيانات التقرير الذاتي تتأثر بالمرغوبية الاجتماعية, فالفرد في استبيانات التقرير الذاتي يميل إلى إظهار ذاته بنوعٍ من الإيجابية أو السلبية, وهذا من

سلبيات استبيانات التقرير الذاتي أما اختبارات الأداء فأقل تأثراً بالمرغوبية الاجتماعية, ولا تسمح للفرد بإظهار ذاته بنوع من الإيجابية أو السلبية (Bar-On, 1997).

5. استبيانات التقرير الذاتي تميل إلى الارتباط بسمات الشخصية الراسخة جيداً, أما اختبارات الأداء فتميل إلى أن تكون أقل ارتباطاً بسمات الشخصية (Dawda & Hart, 2000).

2. 14 تعليم الذكاء الانفعالي وتنميته

السؤال الذي يطرح نفسه هنا, هل يمكن تحسين الذكاء الانفعالي وزيادته وتنميته؟ إن العديد من العاملين في مجال الذكاء الانفعالي يشيرون إلى أن الذكاء الانفعالي يمكن تنميته وزيادته وترقيته من خلال الممارسة والتدريب وورش العمل (Mayer, et al, 2002).

ويعتقد دانيال جولمان (Daniel Goleman) بأن الوعي بالذات" self awareness" من الجوانب المهمة في الذكاء الانفعالي, كونه يسمح للطفل بممارسة بعض الضبط الذاتي, مما يسمح للطفل بالتفاعل مع ما يحيط به بطريقةٍ فاعلة. ويؤكد جولمان أن من الجوانب المهمة في الضبط الذاتي "control self" هي القدرة على تأخير الإشباع, من خلال ضبط الموجات الانفعالية, ويرى جولمان أيضاً أنه لمستوى معين من القلق قد يكون ذا فائدة شريطة أن لا يكون بدرجةٍ من الشدة بحيث تفقد الطفل السيطرة على ضبط انفعالاته, وهنا يمكن اعتبار الاستخدام العقلاني للقلق جزءً من الذكاء الانفعالي, والقلق يمكن أن يدفع الطفل إلى التفكير في المشكلة والبحث عن الحل بفعالية. أما الخطورة في أن يصبح القلق سلبياً في تأثيره على التفكير أو معيقاً له. فالتعاطف واللباقة والقدرة على قراءة المواقف الاجتماعية, والتي تساعدنا على التعامل بشكلٍ أفضل مع الآخرين, فيمكن أن تكون جزءً من الذكاء الانفعالي كما يرى جولمان. وأشار جولمان إلى أن الذكاء الانفعالي يمكن تعليمه في أي وقتٍ, ومن السهل التدريب عليه في وقتٍ مبكرٍ(Salopek, 1998).

وفي نفس الشأن فقد أكد بارأن على إمكانية تحسين الذكاء الانفعالي وتطويره مع مرور الوقت, وذلك من خلال التدخلات العلاجية أو البرامج التدريبية (Bar-On, 1997).

إما ماير وكاروسو وسالوفي فيرون أن ما يزيد فعالية الفرد ونجاحه في حياته وإعداده للتكيف مع المجتمع, هو ما يمكن أن يتلقاه الفرد من تدريب على مهارات الذكاء الانفعالي, مما يضيف مظهراً جديداً ومهماً في حياته (Mayer, et al., 2002).

2. 15 علاقة الذكاء الانفعالي بالتربية (نظرية الذكاء الانفعالي من مدخل تربوي)

تحظى نظرية الذكاء الانفعالي بنصيب ورواج كبير بين العديد من رجال التربية على المستوى الدولي, حيث يؤكد العديد منهم أنها تحقق أهداف التربية وتواجه قضايا ومشكلات التربية المعاصرة وتعمل على حلها.

وعموماً فتشير الدراسات إلى أن ما يؤثر سلباً في قدرات الفرد على التعلم هو التعرض المزمن للعنف والسلوكات العدوانية. فالأطفال الأكثر قدرةً على التفكير الناقد وحل المشكلات, تكون إنجازاتهم المدرسية مرتفعةً, وأيضا يتمتعون بقدرةٍ أكبر في التعامل مع المواقف الخطيرة والمثيرة للتوتر والإحباط, أما التقدم الأكاديمي فيعزز الكفاءة الذاتية لدى الطفل وتقديره لذاته, وبالمقابل فالتدني في مستوى التعليم من العوامل المسببة لظهور العنف والعدوان, مما يؤثر سلباً على المجتمع, وهنا تبدأ تدخلات علاجية ووقائية لمساعدة الأطفال على تطوير مهارات التعاطف مع الآخرين وضبط الاندفاع والتهور لدى الطفل, ومساعدته في تطوير مهارات التفكير العليا وحل المشكلات, والحل الودي للخلافات والقدرة على إدارة الغضب (Massey, 1998).

وقد أشار جولمان (Goleman, 1995) إلى أن الذكاء الانفعالي عاملاً مهماً في نجاح الفرد في بيئته ومدرسته وعمله, وهو الذي يقود الشباب إلى تخفيض عدوانيتهم وفظاظتهم تجاه الآخرين, وبالتالي يقودهم إلى المزيد من الشهرة والشعبية والقدرة على التعلم وتطويره.

ويشير جولمان (Golman, 1999) في هذا الصدد إلى الإسهامات التي تقدمها العواطف والانفعالات والمشاعر في التفكير كما يلي:

1. الانفعالات ترشد إلى الاتجاه الصحيح في اتخاذ القرارات, والاستخدام الجيد والمنطقي في وضع الأدوات والأفكار العقلية.
2. إذا لم تتم السيطرة على العاطفة أو توجيهها, يمكن أن تؤدي إلى سلوكات غير عقلانية بحيث تكون مضللة.
3. المشاعر والانفعالات هي من يحدد للعقل ما الذي يفعله.
4. العواطف تكون مرشداً لنا في مواجهة المهمات الصعبة والمآزق.
5. العقل المنطقي والانفعالي يعمل كلاهما في انسجامٍ محكمٍ لإرشادنا في هذا العالم, وفي العادة يوجد توازنٌ بينهما.

2. 17 الدراسات السابقة

2. 17. 1 الدراسات السابقة

من خلال تناول الدراسات السابقة حول الذكاء الانفعالي, نلاحظ أن الدراسات التي أجريت حوله كانت محدودة وخصوصا على المستويين العربي والمحلي، ونلاحظ كذلك أن الدراسات التي أجريت هدف بعضها إلى تعريف الذكاء الانفعالي وفحص مكوناته، والبعض الآخر هدف إلى تطوير مقاييس للذكاء الانفعالي، في حين البعض الآخر منها تمحور هدفه حول إعداد أو التحقق من برامج تدريبية لتنمية الذكاء الانفعالي وأثر هذه البرامج على متغيراتٍ أخرى، وقسمٌ آخر كان الهدف منها تقنين وتعريب مقاييس للذكاء الانفعالي واشتقاق خصائصه السيكومترية.

فالدراسة الحالية تهدف إلى تقنين وتعريب مقياس للذكاء الانفعالي, واشتقاق خصائصه السيكومترية، وتحديد معايير الأداء باختلاف الجنس عليه، ولذلك تمت محاولة استعراض ومناقشة الدراسات التي ترتبط بهذه الدراسة، وفيما يلي تقديم لهذه الدراسات ثم يليه مناقشة وتلخيص لهذه الدراسات:

قام (رزق، 2003) بدراسة هدفت إلى إعداد برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي ومدى فاعليته في الكشف عن الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة، وبتطبيق

البرنامج على مجموعتين تجريبيتين واحدة من الطلاب وعددها (34) والثانية من الطالبات وعددها(35) ومقارنة نتائجهما في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الانفعالي الذي قام الباحث بإعداده بنتائج مجموعتين ضابطتين أحدهما من الطلاب وعددها(38) والثانية من الطالبات وعددها(45) وقد أسفرت نتائج التحليل عن النتائج التالية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لدى عينة الطلاب وعينة الإناث, قبل تطبيق البرنامج بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية.
2. توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى الدلالة (0.01) لصالح الطالبات في الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية.
3. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة لدى عينة الطلاب وعينة الطالبات, قبل تطبيق البرنامج بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.
4. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لدى عينة الطلاب وعينة الطالبات, قبل تطبيق البرنامج بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيق البعدي والمتابعة للمجموعات التجريبية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية.

وفي دراسة قام بها (النبهان وكمالي، 2003) هدفت إلى تطوير مقياس للذكاء الانفعالي واشتقاق خصائصه السيكومترية، تم صياغة (61) فقرة من المتوقع أنها تقيس أبعاد ماير وسالوفي الخمسة, واختزلت إلى (37) فقرة تتوزع على أربعة عوامل (التعاطف والوعي بالذات وإدارة الذات والآخرين، وضبط الذات). تم تطبيقه على (319) طالبا في جامعة الإمارات، أظهرت نتائج التحليل العاملي إلى أن العوامل السابقة فسرت بمجملها ما نسبته (40,7%) من التباين الكلي، أما بالنسبة

لارتباط المكونات الفرعية للذكاء الانفعالي مع الدرجة الكلية، فأشارت نتائج الدراسة إلى أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.47)و(0.62)، وبينت أيضا انه يوجد ارتباط موجب وذا دلالة بين الذكاء العاطفي وكل مكون من مكوناته والتوافق الشخصي والاجتماعي، في حين كانت العلاقة سالبة مع قلق السمة والذي يدعم الصدق التقاربي"convergent validity" والصدق التباعدي"divergent validity" لمقياس الذكاء الانفعالي، مما يؤدي بالتالي إلى صدق المقياس ككل بشكل معقول.

وبالنسبة إلى ثبات المقياس، فقد تم حساب معامل ارتباط فقراته مع البعد الذي تنتمي إليه كل فقرة من ناحية، ومع المقياس ككل من ناحية أخرى، فكانت جميعها معاملات ثابتة، مما يزيد من درجة ثباته، وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا تم استخراج معامل الاتساق الداخلي حيث بلغ(0.81)، وبلغ معامل الاستقرار(0.78)، وتراوحت معاملات الثبات للمكونات بين (0.49) لضبط العواطف و(0.78) للوعي بالذات.

أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطالبات كان أفضل منه لدى الطلاب، في حين لم يختلف باختلاف العمر أو التفاعل بين الجنس والعمر، أما بالنسبة للأداء على مكونات الذكاء الانفعالي وجد أن الفرق دال على التعاطف ولصالح الطالبات، ولم يكن دالا في المكونات الأخرى.

وفي دراسة قامت بها عواد، (2003) هدفت إلى الكشف عن الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات عليه لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة، تكونت العينة التي أجريت عليها الدراسة من (255) عضو هيئة تدريس، واستخدمت الباحثة مقياس للذكاء الانفعالي تم اختيار فقراته والتي بلغ عددها(55) فقرة من مقاييس سابقة هي مقياس بارأن للمعامل الانفعالي" motional Quotient Inventory (Bar-On EQ)" واختبار جرابيك "Jerabek" للذكاء الانفعالي، ووزعت الفقرات على الأبعاد الخمسة التالية: المعرفة الانفعالية، وإدارة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، والتعاطف، والتواصل الاجتماعي. وأشارت النتائج إلى درجة عالية من الذكاء الانفعالي ورضا وظيفي مقبول لدى أعضاء هيئة التدريس، وكذلك

أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى الدلالة (0.05) بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود ارتباط إيجابي مرتفع بين الذكاء الانفعالي والخبرة، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى الدلالة (0.05) في الذكاء الانفعالي تعزى إلى التخصص ولصالح التخصصات العلمية، وأشارت أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (0.05) في الذكاء الانفعالي تعزى إلى الرتبة الأكاديمية.

وفي الدراسة التي قام بها الخوالدة، (2003) والتي هدفت إلى التحقق من اثر برنامج تعليمي لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي في مدينة مأدبا في الأردن، وكان عدد أفراد العينة (120) طالبا موزعين إلى(60) ذكورا و(60) من الإناث على المجموعتين التجريبية والضابطة. أشارت النتائج إلى:

1. وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى(0.05) في متوسطات الإجابة على اختبار التحصيل في مستوى المعرفة تعزى إلى البرنامج التدريبي.
2. عدم ظهور اثر للجنس أو التفاعل بين الجنس والطريقة في اختلاف المتوسطات.
3. عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى(0.05) في متوسطات الإجابة على اختبار التحصيل في مستوى الفهم والاستيعاب ومستوى المهارات العقلية العليا تعزى إلى أي من البرنامج التدريبي أو الجنس أو التفاعل بين الجنس والطريقة.
4. وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى(0.05) في متوسطات الإجابة على اختبار التحصيل ككل تعزى إلى البرنامج التدريبي.

وفي دراسة قام بها بيليتيري (Pellitteri, 2002) هدفت إلى دراسة العلاقة بين مكونات الذكاء الانفعالي وهي الإدراك الانفعالي، والمعرفة الانفعالية، وتنظيم الانفعالات والعوامل الشخصية المقرونة بالتكيف، وكانت عينة الدراسة (107) فردا، موزعين على الجنسين (ذكور 22, إناث 85), تراوحت أعمارهم بين 18و55 عاما، تم اختيارهم من جامعتين في شمال شرق الولايات المتحدة الأمريكية, وأداة الدراسة

كانت مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل المبني على النموذج الرباعي للذكاء الانفعالي، وأظهرت النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

1. وجود ارتباط موجب وذا دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين أساليب التكيف والذكاء الانفعالي "EI".
2. وجود ارتباط موجب وذا دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.01) بين أساليب التكيف ومكون المعرفة الانفعالية, حيث بلغ معامل الارتباط (r = 0.23).
3. وجود ارتباط سالب وذا دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.01) بين أساليب سوء التكيف ومكون المعرفة الانفعالية، حيث بلغ معامل الارتباط (r = -0.23) (المواجده، 2004).

أما الدراسة التي قام بها السمادوني، (2004) فتناولت علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق المهني لمعلمي التعليم، وهدفت للكشف عن اثر جنس المعلم وسنوات خبرته وتخصصه الأكاديمي على ذكائه الانفعالي، وكذلك هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتوافقه المهني، وضمت العينة(360) فردا (200 معلم و160معلمة) وبتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس التوافق المهني للمعلم, ومن خلال تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى ما يلي:

1. توجد فروق بين الجنسين بصفة عامة ولصالح المعلمين.
2. تؤثر سنوات الخبرة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعدي التعاطف وتناول العلاقات.
3. توجد علاقة ارتباطيه ودالة بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية.
4. يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم وأبعاده المختلفة من خلال درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة.

وفي دراسة أخرى قامت بها راضي، (2001) هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري، والتي شملت (289) طالبا وطالبة من الطلبة الجامعيين (135طالبا و154 طالبة)، وبتطبيقها

al., 1995)، ويقيس ثلاثة محاور أساسية هي: (الانتباه والوضوح الانفعالي, وإصلاح الانفعالات)، وبتطبيقه على عينة مكونة من (148) فردا تراوحت أعمارهم بين (18–60) عاما، من الآباء والمديرين والمعلمين وطلاب الدراسات العليا من الجنسين, وباستخدام أسلوب تحليل المسار توصلت الدراسة إلى نموذج يحكم العلاقة بين متغيرات الدراسة وهو وجود ارتباط سالب بين الذكاء الانفعالي والاكتئاب, ووجود ارتباط موجب بين الرضا عن الحياة وإتقان المهام والذكاء الانفعالي.

وفي دراسة قام بها ماير وآخرون (Mayer, et al.,1990) كان الهدف منها تعريف الذكاء الانفعالي وفحص مكوناته, ودراسة قدرة الطلاب على التعرف على المحتوى الانفعالي للمثيرات البصرية, والكشف كذلك عن علاقة للذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي للطلاب, حيث تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على عينة من (139) طالب جامعي, طلب منهم تقدير حالتهم الانفعالية بعد مشاهدتهم لفلمين أحدهما سار والآخر غير سار, وأسفرت الدراسة عن أن الطلاب ذوو الذكاء الانفعالي المرتفع اكثر دقة في تقدير حالتهم الانفعالية, كما وأن تحصيلهم الدراسي كان أعلى من ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض.

وقام ستين (Stein, 1986) بدراسة أخرى هدفت إلى الكشف عن الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث, حيث تألفت العينة التي أجريت عليها الدراسة من (7700) فرد, وكان عدد الذكور(4500) وعدد الإناث(3200), وتبين من خلال الدراسة وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي, حيث أشارت الدراسة إلى أن الدرجات التي حصلت عليها الإناث كانت أكبر من الدرجات التي حصل عليها الذكور على بعدي الكفاءة الاجتماعية والتعاطف, أما فيما يتعلق ببعدي الثقة بالذات وتحمل الضغوطات فوجدت الدراسة أن الذكور كانت درجاتهم أعلى مقارنة بالإناث, وتبين من الدراسة وجود تساوٍ بين الجنسين في درجات الذكاء الانفعالي الكلية، ولكن الفروق تظهر في أبعاد الذكاء الانفعالي (Murray, 1998).

أما سليجمان (Seligman, 1984) ففي دراسته على مجموعة من طلبة جامعة بنسلفانيا الأمريكية، كان الهدف منها الكشف عن العلاقة بين التفاؤل كواحدة من كفايات الذكاء الانفعالي والنجاح الأكاديمي، وكان عدد أفراد عينة الدراسة (500)

طالب, واستخدم الباحث في دراسته مقياساً للتفاؤل من إعداده ودرجات اختبار التحصيل الدراسي المقنن"SAT" والدرجات الأكاديمية للطلاب، وأظهرت النتائج التي توصل إليها ما يلي:

1. وجود ارتباط إيجابي بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب في الفصل الأول من العام مع تلك التي حصلوا عليها على مقياس التفاؤل.
2. أن مقياس التفاؤل يمكن أن يكون أفضل متنبئ بالتحصيل الأكاديمي منه على درجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي المقنن"SAT".

(الأعسر وكفافي، 2000).

2. 17. 2 مناقشة الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة ما يلي:

1. اختلفت نتائج الدراسات بخصوص الفروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي، ففي الوقت الذي أشارت به دراسات كدراسة فوقية راضي (2001) إلى وجود فروق بين الجنسين ولصالح الإناث في الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة نجد دراسات أخرى أشارت إلى أن الفروق لصالح الذكور كالدراسة التي قام بها السمادوني (2001). في حين أكدت دراسات أخرى إلى تساوي الجنسين في درجات الذكاء الانفعالي, ولكن الفروق ظهرت في أبعاد الذكاء الانفعالي كما في دراسة ستين (Stein).
2. أكدت بعض الدراسات على إمكانية الوثوق بتطبيق مقاييس الذكاء الانفعالي في المجالات العلمية والطبية والأبحاث العلمية كما أشارت دراسة بارأن (Bar-On,1997).
3. أكدت بعض الدراسات على وجود ارتباط بين التحصيل والذكاء الانفعالي، حيث أن الطلاب ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يمتازون بتحصيل دراسي أعلى من الطلاب ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض وهو ما أشار إليه ماير وآخرون (Mayer, et al., 1990).

4. تركيز بعض الدراسات على تنمية قدرات ومهارات الذكاء الانفعالي، من خلال البرامج التدريبية التي تساعد على تحسين الذكاء الانفعالي كالدراسة التي قام بها (الخوالدة، 2003).
5. تأكيد بعض الدراسات على أهمية الذكاء الانفعالي في كثير من المجالات في حياة الفرد وخصوصا في المجالات المهنية كما في دراسة (السمادوني، 2001).
6. أن غالبية الدراسات تشير إلى أهمية الذكاء الانفعالي كمؤشر متنبئ لنجاح الفرد في العديد من المجالات مثل دراستي كل من سليجمان (Seligman, 1986)، (السمادوني، 2001).
7. يلاحظ من خلال الدراسات التي استعرضت تركيزها على علاقة الذكاء الانفعالي بعدد من المتغيرات، في جوانب مختلفة اجتماعية ومعرفية وتطوير العلاقات مع الآخرين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3. 1 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف العاشر والأول الثانوي، والثاني الثانوي في جميع محافظات الأردن، والمسجلين ضمن سجلات وزارة التربية والتعليم في الأردن للسنة الدراسية 2005 /2006 ممن تتراوح أعمارهم بين (16– 18) والذين بلغ عددهم (286636) طالب وطالبة، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الصف والجنس.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الصف والجنس

	العاشر	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	المجموع
ذكور	52080	47501	43866	143447
إناث	50417	48116	44656	143189
المجموع	102497	95617	88522	286636

3. 2 عينة الدراسة

قام الباحث بتقسيم أفراد مجتمع الدراسة إلى ثلاثة أقاليم هي:

1. إقليم الشمال ويضم محافظة المفرق، ومحافظة اربد، ومحافظة جرش، ومحافظة عجلون.
2. إقليم الوسط ويضم محافظة العاصمة (عمان)، ومحافظة الزرقاء، ومحافظة مأدبا، ومحافظة والبلقاء.
3. إقليم الجنوب ويضم محافظة الكرك، ومحافظة الطفيلة، ومحافظة معان، ومحافظة العقبة.

قام الباحث بالاختيار بشكل عشوائي لمحافظة واحدة من كل إقليم على اعتبار أن المحافظة المنتقاة هي ممثلة للإقليم الذي تنتمي إليه، ثم قام الباحث بتحديد الصف

(وحدة الاختيار) الذي سيختاره وتحديده هل هو ذكور أم إناث، ثم إلـى الاختيـار العشوائي الطبقي المنتظم من مديريات المحافظة، ثم اختيـار عـشوائي لمـدارس المديرية التي يتوافر فيها الصف المطلوب مثلا ذكور، ثم اختيار عشوائي لإحـدى شعب المدرسة من الصف المطلوب، ثم إعادة الكرة مرة أخرى لاختيار نفس الصف من الإناث، وتم مثل هذا الإجراء في جميع الأقاليم المشار إليها سابقاً.

تم اختيار شعبتين من ذكور وشعبتين من إناث من الصفوف العاشـر والأول الثانوي والثاني الثانوي في كل إقليم ، حيث بلغ عدد الشعب المختارة سـتة شـعب ذكور وستة شعب إناث في كل إقليم، وبواقع ستة وثلاثون شعبة، حيث بلـغ حجـم العينة (1076) طالباً وطالبة"، تبع ذلك إلغاء إجابات (25) طالباًوطالبـةً لـم تكـن مكتملة، فبلغ حجم العينة النهائي (1051) طالبـاً وطالبـةً وبواقـع (488) طالبـاً و(563) طالبةً، والجدول رقم (2) يوضح أفراد العينة.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والإقليم

الإقليم / الصف	أقليم الشمال محافظة اربد		أقليم الوسط محافظة العاصمة		أقليم الجنوب محافظة الكرك		مجموع الشعب
	شعبة ذكور	شعبة إناث	شعبة ذكور	شعبة إناث	شعبة ذكور	شعبة إناث	
العاشر	2	2	2	2	2	2	6
الأول الثانوي	2	2	2	2	2	2	6
الثاني الثانوي	2	2	2	2	2	2	6
مجموع الشعب	6	6	6	6	6	6	36

وبذلك كانت طريقة اختيار العينة هي أسلوب العينة الطبقية العنقودية متعددة المراحل.

3 .3 أداة الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتطبيق اختبـار(Bar on EQ-I:YV) للذكاء الانفعالي على أفراد العينة والذي يتكون من (60) فقرة موزعـة علـى (5)

3. 5. 1. 1 صدق المقياس (التحليل العاملي Factor Analysis)

لقد تم تقدير صدق البناء للمقياس "Construct-validity" وذلك للتعرف على واقع التركيب العاملي للفقرات الأربعين والذي يتكون من المكونات التالية: البعد الشخصي "Interpersonal", البعد الاجتماعي "Intrapersonal", التكيف "Adaptability", إدارة الضغوطات"Stress Management", ولتحقيق ذلك تم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة المعيارية(N=9172), وجرى التحليل العاملي لاستجابات الطلبة على فقرات المقياس باستخدام طريقة المحاور(المكونات) الرئيسة"Principal Axis Factorin" تبعه إجراء تدوير فاريماكس المتعامد "Varimax Rotation".

وخلصت نتائج هذه المرحلة إلى فرز(40) فقرة لفقرات المقياس، عن طريق الإبقاء على الفقرة التي تشبعت على أحد العوامل. كما في الجدول(3).

الجدول (3)

العوامل المستخرجة من التحليل العاملي وفقراتها وقيمة الجذر الكامن ونسبة كل منها على العينة الأصلية

المقياس	الفقرات المكونة للعامل	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر%
التكيف "Adaptability"	12,16,22,25,30,34,38,44,48,57	7.79	19.48
إدارة الضغوطات " Stress Management"	3,6,11,15,21,26,35,39,46,49,54, 58	3.61	9.02
البعد الشخصي "nterpersonal"	2,5,10,14,20,24,36,41,45,51,55, 59	2.28	5.70
البعد الاجتماعي "Intrapersonal"	7,17,28,31,53,43	2.19	5.49

3. 5. 1. 2 الارتباطات الداخلية للمقياس (Intercorrelation of the scale)

لقد جرى حساب الارتباطات الداخلية لاختلاف مقـــاييس اختبـــار(Bar-On EQ-YV) والتي قدمت دعماً إضافياً لقياس الأبعاد المتعددة, والجدول (4) يقدم قيم الارتباطات الداخلية بين تلك المقاييس, والقيم في الجدول استخلصت علـــى نفـــس العينة السابقة, وبشكلٍ منفصلٍ للذكور والإناث. وقد وجد مستوى متـــدنٍ لتلطيـــف الارتباطـــات بـــين البعـــد الشخـــصي"Interpersonal", البعـــد الاجتمـــاعي "Intrapersonal", والتكيـــف "Adaptability", وإدارة الـــضغوطات "Stress Management", بما يتسق مع وجهة النظر بأنَ الأداة تقيس مظاهر متميزة نـــسبياً للذكاء الانفعالي.

الجدول (4)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الذكاء الانفعالي وأبعاده المستخرجة (N=9172)

المقياس	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptability	Stress Management	Total EQ	General Mood
Intrapersonal البعد الاجتماعي	1.00					
Interpersonal البعد الشخصي	0.30	1.00				
Adaptability التكيف	0.29	0.48	1.00			
Stress Management إدارة الضغوطات	0.29	0.29	0.28	1.00		
Total EQ	0.72	0.69	0.71	0.68	1.00	
General Mood المـــزاج العام	0.31	0.57	0.50	0.35	0.60	1.00

3. 5. 2 ثبات الاختبار (Reliability)

تم استخدام ثلاثة طرق لقياس الثبات على اختبـــار بـــارأن"-Bar-On EQ YV" للذكاء الانفعالي للعينة الأصلية هي ثبات الاتساق الداخلي, ومتوسط الارتبـــاط بين الفقرات, وطريقة الاختبار وإعادة الاختبار.

3. 5. 2. 1 ثبات الاتساق الداخلي(Internal Consistency)

لحساب ثبات الاتساق الداخلي تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا, والجـدول(5) يبين قيم معاملات الثبات للاختبار، ونلاحظ أنها عالية. وتبين أن الاختبـار يتمتـع بثبات عالي على مستوى الاختبار ككل, وأيضا على مستوى الأفرع والمجالات وهذا يدعم استخدامه.

الجدول (5)

قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للعينة الأصلية

المقياس	ذكور	إناث
البعد الشخصي "Interpersonal"	0.82	0.82
البعد الاجتماعي "Intrapersonal"	0.83	0.87
التكيف "Adaptability"	0.87	0.87
إدارة الضغوطات"Stress Management"	0.90	0.89
الاختبار ككل"Total EQ"	0.89	0.89
المزاج العام "General Mood"	0.87	0.90

3. 5. 2. 2 متوسط الارتباط بين الفقرات (Mean Inter-Item Correlation)

لقد تم حساب معاملات الارتباط ما بين الفقرات لمعرفة ثبات الفقرات علـى كل مجال من مجالات الاختبار ونلاحظ انخفاض معاملات الارتباط الداخلية وهـذا يدل على ثبات الاختبار واستقلالية الفقرات والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

قيم الارتباطات الداخلية بين الفقرات لاختبار بارأن على العينة الأصلية

المقياس	ذكور	إناث
البعد الشخصي "Interpersonal"	0.27	0.28
البعد الاجتماعي "Intrapersonal"	0.49	0.55
التكيف "Adaptability"	0.41	0.40
إدارة الضغوطات "Stress Management"	0.43	0.40
الاختبار ككل "Total EQ"	0.18	0.17
المزاج العام "General Mood"	0.33	0.40

3. 5. 2. 3 طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest Reliability)

تم فحص اختبار بارأن (Bar-On EQ-YV) باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفترة زمنية (3) أسابيع، وعلى عينة من (60) مراهق (27ذكور، 33 إناث)، بمتوسط حسابي للعمر(M=13.15) وانحراف معياري(SD=3.27)، والجدول (7) يبين معاملات الارتباط بين الاختبار وإعادة الاختبار. ونلاحظ أن الاختبار يتمتع بثبات عالي على مستوى الاختبار ككل، وأيضا على مستوى الأفرع والمجالات وهذا يدعم استخدمه.

الجدول (7)

قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على العينة الأصلية

المقياس	قيمة المعامل
البعد الشخصي "Interpersonal"	0.85
البعد الاجتماعي "Intrapersonal"	0.84
التكيف "Adaptability"	0.88
إدارة الضغوطات "Stress Management"	0.88
الاختبار ككل "Total EQ"	0.77
المزاج العام "General Mood"	0.77

من الجدول رقم (8) نلاحظ أن نسبة التباين المفسرة لإبعاد اختبار بارأون تراوحت ما بين (11.20%-5.52%) حيث فسر عامل البعد الشخصي أعلى نسبة من التباين(11.20%)، وفسر عامل البعد الاجتماعي اقل نسبة من التباين (5.52%)، وان مجموع ما فسرته الإبعاد الناتجة مجتمعة (32.45%)، ولم يتم قبول أي بعد بلغت قيمة التباين المفسر له اقل من (2.21)، والجدول رقم(9) يبين معاملات تشبع الفقرات على الأبعاد التي تنتمي إليها.

جدول رقم (9)

توزيع الفقرات على الأبعاد التي تنتمي إليها ومعامل تشبع كل فقرة من فقرات الاختبار على البعد التي تنتمي إليه.

رقم الفقرة	البعد الجديد	البعد القديم	معامل التشبع
14	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.70
20	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.64
51	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.64
24	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.61
36	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.58
25	البعد الشخصي	التكيف	0.53
45	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.52
41	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.50
55	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.49
44	البعد الشخصي	التكيف	0.44
5	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.42
59	البعد الشخصي	البعد الشخصي	0.35
22	التكيف	التكيف	0.64
34	التكيف	التكيف	0.62
30	التكيف	التكيف	0.53
16	التكيف	التكيف	0.52
38	التكيف	التكيف	0.46
48	التكيف	التكيف	0.46
12	التكيف	التكيف	0.44
57	التكيف	التكيف	0.44
11	التكيف	إدارة الضغوط	0.43
3	التكيف	إدارة الضغوط	0.38

- الفقرات (10، 28) والتي كانت تنتمي إلى البعد الشخصي لتصبح بعد إجراء التحليل تنتمي إلى بعد التكيف.
- الفقرة (39) والتي كانت تنتمي إلى بعد إدارة الضغوط لتصبح بعد إجراء التحليل تنتمي إلى البعد الاجتماعي.
- الفقرات (3، 11) والتي كانت تنتمي إلى بعد التكيف لتصبح بعد إجراء التحليل تنتمي إلى بعد إدارة الضغوط.

بالإضافة إلى حساب الصدق العاملي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين الإبعاد والدرجة الكلية للمقياس والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول رقم (10)

معامل ارتباط أبعاد الاختبار بالدرجة الكلية

الرقم	المقياس	البعد الشخصي	التكيف	إدارة الضغوط	البعد الاجتماعي	المزاج العام	الدرجة الكلية
1	البعد الشخصي.	1.00	0.56	0.06	0.13	0.71	0.65
2	التكيف.		1.00	0.14	0.22	0.58	0.70
3	إدارة الضغوط.			1.00	0.16	0.12	0.56
4	البعد الاجتماعي.				1.00	0.24	0.64
5	المزاج العام					1.00	0.63
6	الدرجة الكلية						1.00

من الجدول رقم (10) يتضح أن معاملات ارتباط الأبعاد في الدرجة الكلية للمقياس كان دالا إحصائيا عند مستوى 0.05 فاقل، كما أن الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية كان مرتفعا مما يعطي مؤشراً على أن المقياس يتمتع بدلالات الصدق الذاتي.

ومن اجل الإجابة عن الجانب المتعلق في ثبات الاختبار، تم حساب ثبات الاتساق الداخلي المحسوب بمعادلة كرونباخ الفاء، والجدول رقم (11) يبين نتائج ذلك.

جدول رقم (11)

ثبات الاتساق الداخلي المحسوب بمعادلة كرونباخ الفا

الرقم	المقياس	معامل الثبات
1	البعد الشخصي	0.85
2	التكيف	0.67
3	إدارة الضغوط	0.60
4	البعد الاجتماعي	0.57
5	المزاج العام	0.79
6	الدرجة الكلية	0.80

من الجدول رقم(11) يتضح أن معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس بارأن تراوحت ما بين (0.57– 0.85) وان معامل ثبات الأداة ككل بلغ(0.80) وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدلالات ثبات مناسبة.

4. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة على اختبار بارأن للذكاء الانفعالي تعزى إلى الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار "ت" لعينتي مستقلتين والجدول رقم (12) يبين نتائج اختبار "ت"

جدول رقم (12)

نتائج اختبار "ت" للفروق في الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس

الرقم	المقياس	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	الدلالة
1	البعد الشخصي•	ذكور	34.42	7.17	-6.68	0.00
		إناث	37.96	7.38		
2	التكيف.	ذكور	37.77	6.05	-0.43	0.67
		إناث	37.97	6.24		
3	إدارة الضغوط	ذكور	22.56	5.20	0.84	0.40
		إناث	22.25	5.12		
4	البعد الاجتماعي	ذكور	11.56	3.04	1.89	0.06
		إناث	11.14	3.40		
5	المزاج العام	ذكور	73.63	7.65	4.05-	0.00
		إناث	75.84	7.32		
6	الدرجة الكلية	ذكور	104.41	15.24	-1.18	0.24
		إناث	105.86	13.20		

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

من الجدول رقم (12) يتضح أن الفروق بين المتوسطات كانت دالة إحصائيا بين أداء الذكور والإناث في مجال البعد الشخصي والمزاج العام حيث بلغت قيمة الإحصائي "ت" لهما (−6.68، −4.05) وان هذه القيمة دالة عند مستوى 0.05 فاقل، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نلاحظ أن مستوى العلاقات الشخصية والمزاج العام المرتبطة في الذكاء الانفعالي كانت أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور.

كما يتضح من الجدول بأن بقية أبعاد اختبار بارأن للذكاء الانفعالي ودرجته الكلية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05 فاقل، لذا لا يوجد هناك اختلاف دال إحصائيا في أبعاد اختبار الذكاء الانفعالي ودرجته الكلية تبعا لمتغير الجنس.

4. 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما المعايير المشتقة من اختبار بارأن(Bar-On EQ-YV) للذكاء الانفعالي على طلبة المدارس في البيئة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الرتب المئينية لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له والجدول رقم (13) يبين نتائج ذلك.

جدول رقم (13)

الرتب المئينية لأبعاد اختبار بارأن والدرجة الكلية لعينة الدراسة ككل

الرتبة المئينية	البعد الشخصي	التكيف	إدارة الضغوط	البعد الاجتماعي	المزاج العام	الدرجة الكلية
5	22	27	14	6	61	78
10	26	29	16	7	64	90
15	28	32	18	8	66	93
20	30	33	19	9	69	95
25	31	34	19	9	70	97
30	32	35	20	10	71	99
35	33	36	21	10	72	101
40	35	37	21	10	73	102
45	36	38	22	11	74	104
50	37	38	22	11	76	105
55	38	39	23	12	77	107
60	39	40	24	12	77	108
65	40	40	24	13	79	111
70	41	41	25	13	79	112
75	42	42	26	14	80	114
80	43	43	26	14	81	117
85	44	44	27	15	82	120
90	45	45	28	16	83	122
95	46	47	30	17	85	126
100	48	52	65	20	89	151

من الجدول رقم (13) يتضح بأن المئينات المشتقة للاختبار وأبعاده الفرعيــة غطت مدى واسع من الدرجات المفترضة على الاختبار مما يدل على أن الاختبـــار لديه القدرة على قياس الأفراد ضمن مختلف المستويات، كما يلاحظ على المئينيـــات بأنها قريبة من التوزيع الطبيعي، ونظراً لوجود اختلاف بين الذكور والإنـــاث فـــي

درجاتهم على أبعاد الاختبار تم اشتقاق معايير خاصة بالذكور والإناث. والجـــدولين ارقام (14)، (15) يوضحان ذلك.

جدول رقم (14)

الرتب المئينية لأبعاد اختبار بارأن والدرجة الكلية لعينة الذكور

الرتبة المئينية	البعد الشخصي	التكيف	إدارة الضغوط	البعد الاجتماعي	المزاج العام	الدرجة الكلية
5	21	28	15	7	61	78
10	25	30	17	8	63	88
15	28	32	18	8	66	91
20	29	33	19	9	67	95
25	30	34	19	9	69	96
30	31	35	20	10	70	98
35	32	36	21	10	71	100
40	33	37	21	11	72	101
45	33	37	22	11	73	104
50	35	38	23	11	74	105
55	36	39	23	12	76	106
60	37	39	23	12	76	108
65	38	40	24	13	77	110
70	39	41	25	13	79	111
75	40	42	26	14	80	113
80	41	43	26	14	81	117
85	42	44	27	15	82	120
90	43	45	28	15	83	123
95	44	46	30	17	85	127
100	48	52	65	20	89	151

الأبعاد الفرعية للاختبار مع الدرجة الكلية له مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدلالات الصدق الذاتي، وتعتبر هذه النتيجة قريبة من النتائج المشار إليها في دليل الاختبار والتي تشير إلى أن أبعاد الاختبار ارتبطت بشكل دال مع الدرجة الكلية للاختبار والذي اعتبر مؤشراً على أن الاختبار يقيس مظاهر متميزة نسبياً للذكاء الانفعالي.

كذلك أوضحت النتائج المرتبطة في ثبات الاختبار بان معاملات ثبات الاتساق الداخلي للاختبار تراوحت ما بين (0.57–0.85) ، وهذا يشير إلى أن هناك مستويات متباينة في ثبات أبعاد الذكاء الانفعالي، وتختلف هذه النتيجة جزئيا عن ما أشار إليه دليل الاختبار بان الاختبار يتمتع بدلالات ثبات مرتفعة من خلال استخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بطريقة الإعادة ما بين(0.84–0.88)، ويعلل الباحث هذا الاختلاف نتيجة للطريقة التي استخدمت في حساب الثبات، حيث أن طريقة الإعادة لا تتأثر بعدد الفقرات التي تشكل بعد الاختبار، في حين أن طريقة ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا تتأثر بشكل واضح بعدد الفقرات التي تشكل كل بعد من الأبعاد الفرعية، هذا إلى جانب أن طبيعة الذكاء الانفعالي تتصف بان ثباتها يتأثر بمجموعة عوامل موقفيه، بالإضافة إلى خصائص مجتمع الدراسة والذين يتصفون بعدم الاستقرار الانفعالي بهذه المرحلة، إذ تتصف مرحلة المراهقة المتوسطة بان المراهقين لا يتصفون بالاستقرار الانفعالي.

وبشكل عام فان النتيجة التي توصل إليها الباحث تتفق بشكل كبير مع ما توصل إليه بارأن(Bar-On,1997) والذي أشار أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات, وبالنسبة للصدق فقد تم فحص الصدق التكويني والصدق العاملي والصدق الارتباطي والصدق التمايزي والصدق التنبؤي ووجد انه يتمتع بدرجة صدق عالية.

مناقشة السؤال الثاني:

والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة على اختبار بارأن للذكاء الانفعالي تعزى إلى الجنس".

حيث أشارت النتائج إلى وجود الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث في مجال البعد الشخصي والمزاج العام، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نلاحظ أن مستوى العلاقات الشخصية والمزاج العام المرتبطة في الذكاء الانفعالي كانت أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور، ويعلل الباحث ذلك بأن النمو والنضج الانفعالي يكون متقدم في مرحلة المراهقة عند الإناث أكثر من الذكور.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف على أبعاد مقياس بارأن للذكاء الانفعالي ودرجته الكلية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05 فاقل، لذا لا يوجد هناك اختلاف دال إحصائيا في أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي ودرجته الكلية تبعا لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء به كل من النبهان وكمالي(2003) واللذان قاما بتطوير مقياس للذكاء الانفعالي واشتقاق خصائصه السيكومترية، حيث توصلا إلى انه لا يوجد هناك اختلاف في مستويات الذكاء الانفعالي يعزى إلى متغير الجنس.

كما تتفق هذه النتيجة ضمنياً مع ما أشار إليه الخوالدة (2003) والذي توصل إلى انه لم يكن هناك اختلاف بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.

كما تتفق هذه النتيجة جزئيا مع ما توصل إليه السمادوني (2001) والذي أشار إلى أن هناك اختلاف بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الانفعالي يعزى إلى متغير الجنس.

كذلك فان نتائج الدراسة الحالية تتفق فيما يتعلق في البعد الشخصي بما توصل إليه ستين (Stein) المشار إليه في (Murray,1998) بان الإناث حصلن على درجات أعلى في مجال الذكاء الانفعالي مقارنة في الذكور.

مناقشة السؤال الثالث:

والذي ينص على "ما المعايير المشتقة من اختبار بارأن (Bar-On EQ-YV) للذكاء الانفعالي على طلبة المدارس في البيئة الأردنية" حيث أشارت النتائج أن هناك فئة واسعة من الدرجات تمثلت في أداء الطلبة على أبعاد الاختبار الفرعية وعلى الدرجة الكلية للاختبار، وتعتبر هذه النتيجة قريبة من النتائج الموضحة في دليل

الاختبار والتي أشارت إلى أن أداء المراهقين على أبعاد مقياس بارأن كانت ضمن مدى واسع من الدرجات ضمن الحدود الافتراضية للاختبار على الدرجات الفرعية أو على الدرجة الكلية للاختبار.

وتتفق هذه النتيجة مع الافتراض العام للقياس النفسي بان الأفراد يتوزعون في امتلاكهم للخصائص النفسية بشكل طبيعي، حيث يقع أغلبية الأفراد ضمن وسط التوزيع، وفي المقابل فأن نسب قليلة من الأفراد يقعون ضمن الأطراف ، كما نلاحظ أن هناك فئات من المراهقين استطاعوا أن يصلوا إلى الحدود العليا للدرجات المفترضة على الاختبار، مما يعطي انطباع بان هناك فئات من الطلبة قد بلغوا إلى مستوى من النضج في مجال الذكاء الانفعالي، ويعزو الباحث سبب الاختلافات في مستوى الذكاء الانفعالي إلى الأبعاد البيئة التي يعيش بها الطالب والتي من المحتمل أن توفر له فرصة للنضج والاستقرار الانفعالي.

5. 3 التوصيات

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من هذه الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

1. إجراء مزيد من الدراسات حول تطبيق عينات تقنين على فئات عمريه أخرى في المملكة الأردنية الهاشمية، ومقارنتها في نتائج الدراسة الحالية.
2. العمل على تنمية الذكاء الانفعالي لدى فئات الطلاب المختلفة من خلال توجيه برامج الهدف منها تطوير الذكاء الانفعالي لدى الطلبة ضمن المراحل التعليمية المختلفة.
3. إجراء العديد من الدراسات الأخرى التي تربط بين الذكاء الانفعالي وسمات وصفات نفسية أخرى، مثل القدرة، والتحمل، والمثابرة، والاكتئاب، والقلق.
4. العمل على تضمين المناهج المدرسية على مواقف تعمل على تطوير الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، ضمن مختلف الموضوعات الدراسية.

المراجع

أ. المراجع العربية:

أبو جادو، صالح محمد علي. (2004). **علم النفس التطوري في الطفولة والمراهقة**، ط1، دار المسيرة، عمان.

احمد, عزت راجح. (1985). **أصول علم النفس**، دار المعارف، القاهرة.

الأعسر، صفاء، كفافي، علاء الدين. (2000). **الذكاء الوجداني**، دار قباء، القاهرة

تايلور، جون. (1985). **عقول المستقبل**، ترجمة لطفي فطيم، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

جولمان، دانييل.(2000). **الذكاء العاطفي**، ترجمة ليلى الجبالي, سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

الحروب، أنيس. (1999). **نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الحنفي، عبد المنعم. (1995). **الموسوعة العلمية في علم النفس في حياتنا اليومية**، مكتبة مدبولي، القاهرة.

الخوالدة، محمود. (2003). **اثر برنامج تعليمي مقترح لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

راضي، فوقية محمد. (2001). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، العدد45، جامعة المنصورة، ص:169-204.

رزق، محمد عبدالسميع. (2003). مدى فاعلية برنامج التنوير الإنفعالي في تنمية الذكاء الأنفعالي للطلاب والطالبات كلية التربية في جامعة أم القرى بالطائف، **مجلة جامعة أم القرى**، المجلد الخامس عشر، العدد (2)، جامعة أم القرى، ص 177.

الزغول، عماد عبدالرحيم. (2001). **مبادئ علم النفس التربوي**، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين.

زهران، حامد عبد السلام. (1994). **علم نفس النمو**، ط5، دار المعارف، القاهرة.

سليم، مريم. (2002). **علم نفس النمو**، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.

السمادوني، السيد إبراهيم. (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم دراسة ميدانية على عينة من معلمي ومعلمات بالتعليم الثانوي العام، **مجلة عالم التربية**، العدد 3، السنة الأولى، ص 61-151.

السيد، فؤاد البهي. (1994). **الذكاء**، (ط 5)، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبد الخالق، احمد. (1991). **أسس علم النفس**، دار المعارف، القاهرة.

علام، صلاح الدين. (2002). **القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة.

عواد، سهاد عمر يوسف. (2003). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات الأخرى عليه لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة**، رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة مؤتة, الأردن.

الفرناوي، حمدي علي. (2001). **ركائز البناء النفسي**، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

فهمي، مصطفي. (1987). **الدوافع النفسية**، مكتبة مصر، القاهرة.

القوصي، عبد العزيز. (1982). **أسس الصحة النفسية**، (ط7)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

كراجة، عبد القادر. (1997). **القياس والتقويم في علم النفس**، ط1، دار اليازوري العلمية، عمان.

مليكه، لويس. (1985). **علم النفس الإكلينيكي**، الجزء الأول، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة.

المواجده، خالد محمود حماد. (2004). **الخصائص السيكومترية لاختبار ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء الانفعالي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

ناصر، إبراهيم. (1990). **مقدمة في التربية**، دار عمار، عمان.

النبهان، موسى؛ كمالي، محمد. (2003). تطوير مقياس للذكاء الانفعـــالي وتقـــدير خصائصه السيكومترية، مجلة العلـــوم الإنـــسانية والاجتماعيـــة، 19(1)، ص109-79.

ب. المراجع الأجنبية:

Anastasi, A. (1982). **Psychological Testing.** (5th Ed). New York: Macmillan. Approaches to enhance social and emotional learning.

Bar-On, R., Parker, J. D . A. (2000). **The Handbook of Emotional Intelligence.** San Francisco: Jossey-Bass.

Bar-on, R. (1997). **Development of the Bar-on EQ-i: A Measure of Emotional and Social Intelligence**, paper presented annual convention of the American psychological, Chicago.

Berger , K . S . (1988). **The Developing Person Through the Life Span .** (2nd Ed). New York: Worth Publisher, Inc

Berk, L. E. (1999). **Infants, Children, and Adolescents.** (3rd Ed).Boston.

Cherniss, C . (2001). **Emotionally intelligence:** What it is and Why it Matters. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Society For Industrial And Organizational Psychology, New Orleans.

Cherniss, C., & Goleman, D. (2001). **The Emotionally Intelligence Workplace .** San Francisco : Jossey-Bass

Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (2001). **Emotional Intelligence In Everyday Life**. Philadelphia: Psychology Press.

Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). **Executive Eq: Emotional Intelligence In Leadership And Organizations**. New York: Grosser/Putnam.

Dawda, D., & Hart, S . D . (2000). **Assessing Emotional Intelligence**: **Defferences,** 28, 539-561.

Elias, M., & Weissberg, R. P. (2000). Primary Prevention**: Educational Emotional & Social Intelligence.** Paper Presented Annual

Gardner, H. (1983). Frame Of Mind**: The Theory Of Multiple Intelligence.** New York: Basic Book.

Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence**. New York: Patman Books.

Goleman, D. (1999). **Emotion Andmotivation**. Availableon: Http: //Www. Dawson. Cc. Mt. Us/ Faculty/ Korpi /Emotion Motivation. Htm.

Hein, S. (2000). **Editorial Writing Related Emotional Intelligence**. **Journal** Of Personality A Assessment, Vol. No. PP.

King, D. H. (1999). **Measurment Of Differences In Emotional Intelligence Of Pre- Service Educational Leadership Students And Practicing Administrators As Measured By The**